

Elba Marina Monzón Dávila

**“INCIDENCIA DE LOS PROCESOS INTEGRADORES DE
LA LECTURA Y ESCRITURA DE LOS NIÑOS Y NIÑAS
ATENDIDOS POR LOS CENTROS DE APRESTAMIENTO
COMUNITARIO EN EDUCACIÓN PREESCOLAR
CENACEP” EN EL DEPARTAMENTO DE CHIMALTENANGO**

Asesor: Lic. Héctor Hugo Lima Conde



**Universidad de San Carlos de Guatemala
FACULTAD DE HUMANIDADES
Departamento de Pedagogía
y Ciencias de la Educación**

Guatemala, Febrero del 2000.

D2
07
T(1140)

**Este estudio fue presentado por
La autora como trabajo de Tesis,
Requisito previo a su graduación
De Licenciada en Pedagogía y
Ciencias de la Educación.**

Guatemala, febrero 2000.

INDICE

	PAGINAS
INTRODUCCIÓN	I
CAPITULO I	
MARCO CONCEPTUAL	1
1.1. Antecedentes del problema	1
1.2. Importancia de la investigación	2
1.3. Planteamiento del problema	3
1.4. Alcances y límites de la investigación	4
1.4.1. Alcances	4
1.4.2. Límites	4
CAPITULO II	
MARCO TEÓRICO	5
2.1. Definición de CENACEP	5
2.1.1. Filosofía	5
2.1.2. Base Legal	6
2.1.3. Objetivos	7
2.1.4. Currículo	7
2.1.5. Metodología	9
2.1.6. Evaluación	9
2.1.7. Relación de los Objetivos de CENACEP y el Nivel Preprimario del Sistema Nacional	11
2.1.8. Perfil de egreso de CENACEP y el Nivel Preprimario	12
2.1.9. Diferencia entre CENACEP y el Nivel Preprimario	13
2.1.10. Áreas que desarrolla CENACEP y el Nivel Preprimario	14
2.2. Procesos Integradores de la Lectura y la Escritura	14
2.2.1. Desarrollo Sensoperceptual	14
2.3. Discriminación Visual	15
2.3.1. Discriminación de Colores	15
2.3.1.1. Discriminación de Formas	16
2.3.1.2. Discriminación de Tamaños y Peso	16
2.3.1.3. Discriminación de Direcciones	17
2.4. Discriminación Auditiva	17
2.4.1. Discriminación de Sonidos	18
2.5. Discriminación de Olores y Sabores	18
2.6. Desarrollo Visomotriz	19
2.7. Psicomotricidad Fina y Gruesa	19
2.8. Esquema Corporal	19
2.8.1. Lateralidad (derecha-izquierda)	20
2.9. Relación Espacio Temporal	20
2.9.1. Relación de Posición	21

INTRODUCCIÓN

La presente investigación surge de la inquietud de conocer la incidencia de los procesos integradores de la lectura y escritura en los niños y niñas de primer grado atendidos por los Centros de Aprestamiento Comunitario en Educación Preescolar (CENACEP). Esto derivado de la preocupación que solamente dos de cada diez niños y niñas entre cinco y seis años de edad tienen la posibilidad de ser atendidos en el nivel preprimario y el creciente fracaso escolar del Sistema Educativo Nacional.

La perspectiva de la reflexión teórica sobre la problemática en mención se encausa dentro del esquema de presentar diferentes marcos fundamentales de la investigación; en primer lugar, el marco conceptual presenta los antecedentes del problema en donde interesa lo esencial de la educación preescolar. Indicando los esfuerzos que se han realizado, para cubrir las necesidades de cobertura que presenta el Sistema Educativo Nacional, y de cómo se ha venido implementando programas y acciones concretas para darle continuidad a los educandos. En esta misma línea de análisis se presenta la Importancia de la Investigación que bajo los preceptos de la Carta Magna se establecen en el artículo 74 el derecho y la obligación de recibir y brindar educación inicial y preprimaria dentro de los límites de edad que fije la ley.¹ Que son considerados los principios y fines de la educación establecidos en la ley respectiva, tomando en consideración que la educación preprimaria contribuye al desarrollo de las capacidades, destrezas, habilidades, y actitudes decisivas para su futura formación.

Pero, para el caso de la presente investigación, el aspecto fundamental se presenta mediante un planteamiento del problema, con una formulación clara, concisa y pertinente expresada en una pregunta. Los alcances y límites se desarrollan en el contexto del Departamento de Chimaltenango con sus municipios y las escuelas correspondientes, donde los alumnos y alumnas han tenido la oportunidad de ser atendidos por el Programa CENACEP (Centros de Aprestamiento Comunitarios en Educación Preescolar).

El marco teórico es la base científica que le da sustento al objeto del estudio, en donde se plantean definiciones fundamentales del programa CENACEP, su razón de ser, sus objetivos, su accionar administrativo-metodológico y relaciones entre elementos importantes de la Variable y, algunas contrastaciones de las mismas.

El marco metodológico contempla los objetivos, la variable, su conceptualización teórica, con sus respectivos indicadores y subindicadores, la muestra, el diseño de la recopilación de información y la forma de realizar el análisis estadístico.

El instrumento se aplicó a docentes de primer grado, de las escuelas oficiales de la jornada matutina del departamento de Chimaltenango donde se ejecutó el programa de los Centros de Aprestamiento Comunitario en Educación Preescolar (CENACEP).

¹ Constitución Política de Guatemala. Pág. 12

2.9.2. Relación Topológica (curvas simples, abiertas, cerradas, dentro de, fuera de)	21
2.10. Dirección de Trayectoria	21
2.11. Seriación	21
2.12. Unidades Temporales	22
2.13. Desarrollo del Lenguaje	22
2.13.1. Lenguaje Oral	22
2.13.2. Lenguaje Gestual	23
2.13.3. Lenguaje Corporal	23
2.13.4. Asociación entre lenguaje oral y lenguaje gráfico	23
2.12.5. Incremento del Vocabulario	23

CAPITULO.III

MARCO.METODOLOGICO	24
3.1. Objetivos	24
3.1.1. Objetivo General	24
3.1.2. Objetivos Específicos	24
3.2. Variable	24
3.2.1. Definición Conceptual de la Variable	24
3.2.2. Indicadores de la Variable	25
3.3. Población	25
3.3.1. Muestra	25
3.4. Instrumentos	26

CAPITULO IV

Presentación y Análisis de Resultados	27
---------------------------------------	----

CAPITULO V

Conclusiones	43
Recomendaciones	44
Bibliografía	45
Anexos	47

CAPITULO I.

1. MARCO CONCEPTUAL

1.1. ANTECEDENTES DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

La educación preescolar es muy importante para el desarrollo integral de los niños y niñas, su socialización, el fomento de su autoestima y su adaptación a la vida escolar.

Para ampliar su cobertura y fortalecer la calidad de la educación preprimaria, es importante revisar algunos datos valiosos respecto a las estadísticas que aparecen en el anuario del Ministerio de Educación del año 1998, donde la tasa neta de cobertura es inferior a un 20%, lo que significa que solamente dos de cada diez niños y niñas entre cuatro y seis años de edad tienen posibilidad de ser atendidos.²

Es indispensable buscar modalidades alternativas que permitan ampliar la cobertura y garantizar un mejor ingreso de la niñez a las aulas escolares, reduciendo así la deserción escolar y mejorar la asistencia en primer grado de primaria.

El Ministerio de Educación, con el propósito de crear las bases que sustenten la preparación de la niñez que ingresará al Primer Grado del nivel primario, establece el programa de Preprimaria Acelerada, para ampliar la cobertura de servicio; así poder prevenir los problemas de repitencia, deserción y ausentismo escolar. A nivel local, el programa se operacionaliza a través de los Centros de Aprestamiento Comunitario en Educación Preescolar (CENACEP).

El programa forma parte de políticas establecidas en la Reforma Educativa, siendo éstas: Ampliación de la cobertura, Mejoramiento de la Calidad de Educación, y la participación comunitaria.

El CENACEP, inició en 1994 como un proyecto cuyo propósito es: proveer a los niños y niñas que no reciben educación preprimaria la oportunidad de ejercitar una serie de destrezas y obtener conocimientos que les capaciten para ingresar a primer grado mejor preparados, bajo los auspicios e iniciativa del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), ejecutado por el Ministerio de Educación, por intermedio de la Dirección Regional Metropolitana (Región I).³ Inició con 50 centros que fueron habilitados en los municipios y aldeas del Departamento de Guatemala. Posteriormente en 1995, se amplió a las regiones VI y VII en los departamentos de Quetzaltenango, Retalhuleu y Quiché, en donde se aplicó con el enfoque Bilingüe Intercultural el cual consiste en relacionar todas las culturas existentes del país.

A finales de 1995, se realizó un Seminario Nacional acerca de las innovaciones educativas, en donde participaron los diferentes departamentos de la república.

² Anuario Estadístico de la Educación. Guatemala. 1998. Pág. 24

³ Documento del Programa de Preprimaria Acelerada de CENACEP. Pág. 1

En la presentación de resultados fueron recopilados y procesados los resultados. Se elaboraron cuadros, los cuales ayudaron a determinar las conclusiones de tipo general y particular indicando el logro y alcance del objetivo.

Finalmente, aparecen las recomendaciones de tipo general que pretenden sean utilizadas en beneficio del Sistema Educativo Nacional.

Los resultados de diversas investigaciones realizados por entidades gubernamentales y no gubernamentales demuestran que los niños y niñas provenientes de hogares con bajos ingresos económicos se benefician especialmente al asistir a instituciones preescolares porque cuando se les compara con niños y niñas de edad y antecedentes similares muestran ventaja en el desarrollo de las destrezas básicas.

Además, los estudios indican que también se observa mejores resultados en las áreas emocional y social a largo plazo.

El aprendizaje escolar presupone exponer al niño y la niña a la información sistemática para que estén preparados para aprovecharla, pero se requiere que hayan tenido oportunidad de vivir cierto tipo de experiencias. Los niños y niñas que viven en hogares en los que existe privación psicosocial, independientemente del nivel socioeconómico ó cultural, están en desventaja, porque carecen de experiencias educativas con adultos, lo cual afectará su nivel de lenguaje, su bagaje cultural y su habilidad para relacionarse socialmente.

La educación preescolar puede mejorar las oportunidades del niño y la niña al proporcionarles experiencias que les permitan desarrollar mejores destrezas y habilidades para aprender y relacionarse con los demás.

La ejercitación de habilidades perceptomotrices y del lenguaje que provee la educación parvularia puede influir positivamente en el desarrollo de destrezas motrices y de pensamiento necesarias para el aprendizaje.

Desafortunadamente no todos los niños y niñas tiene a su alcance la posibilidad de recibir esta estimulación. Derivado de problemas socioeconómicos, geográficos y de diversa índole, aun existen muchas regiones de Guatemala donde no se cuenta con centros educativos que provean el nivel preprimario. Estadísticas recientes del anuario del Ministerio de Educación indican que menos del 20% de los niños y niñas en edad preescolar tiene acceso a la escuela parvularia.⁵

1.3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

En Guatemala, el Programa de Centros de Aprestamiento Comunitarios en Educación Preescolar lleva cinco años de experiencia como programa de Preprimaria Acelerada.

Por lo que se plantea la siguiente interrogante: ¿ Cual es la incidencia de los procesos integradores de la lectura y escritura de los niños y niñas de primer grado del nivel primario atendidos por los Centros de Aprestamiento Comunitarios en Educación Preescolar (CENACEP).?

⁵ Anuario Estadístico de la Educación . Guatemala. 1998. Pág.24

Chiquimula, Jutiapa, Santa Rosa, Suchitepéquez, Retalhuleu, Quetzaltenango, San Marcos y Quiché. En los resultados del taller se declaró al CENACEP, como la única innovación educativa con mayor éxito, dentro de los programas de educación no formal, por lo cual el Ministerio de Educación, lo instala como Programa de Preprimaria Acelerada a nivel nacional, coordinado y ejecutado por el Sistema Nacional de Mejoramiento de los Recursos Humanos y Adecuación Curricular (SIMAC).

Se instaló en 11 departamentos, específicamente en aquellos con menor cobertura en el nivel preprimario, siendo éstos: Guatemala, Baja Verapaz, Chiquimula, Jutiapa, Chimaltenango, Santa Rosa, Suchitepéquez, Retalhuleu, Quetzaltenango, San Marcos y Quiché.

1.2. IMPORTANCIA DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

De acuerdo a los resultados del informe de viabilidad y evaluación realizada por el Fondo de las Naciones Unidas (UNICEF), en 1996, y que corresponde básicamente al estudio longitudinal, se llegó a la conclusión que la estimulación temprana de las capacidades intelectuales y sociales, contribuye de manera esencial al éxito escolar en los años subsiguientes.⁴

Los niños y niñas que, en sus primeros años, tienen la oportunidad de ejercitar destrezas básicas fundamentales para el desarrollo cognoscitivo, muestran una mayor facilidad para aprender con eficiencia. Si bien es cierto que existen procesos madurativos que se construyen gracias a la interacción de factores internos, pero los factores ambientales ejercen una importante influencia en el aprestamiento para el aprendizaje.

La educación preprimaria, contribuye al desarrollo de ciertas destrezas básicas que preparan a los niños y niñas para el aprendizaje de la lectura, escritura y la matemática. Entre las más importantes están: el desarrollo del esquema corporal, coordinación visomotriz, coordinación sensorial, espacio-temporal, desarrollo del lenguaje, conjuntos y relaciones. El objetivo primordial del aprestamiento es favorecer la implementación de estas habilidades y destrezas de acuerdo con los niveles de maduración que muestra cada niño y niña.

La educación preescolar, es un factor decisivo para el desarrollo integral de la persona, ya que los efectos que tiene la calidad y el tipo de atención que se le proporcione a un niño ó niña en la primera infancia, son decisivos para su formación futura en el medio escolar. Por lo que es indispensable que para este nivel existan programas que proporcionen experiencias educativas enriquecedoras, significativas y especializadas, que faciliten en todo momento el desarrollo cognoscitivo afectivo y psicomotriz.

En Guatemala, con la firma de los Acuerdos de Paz ha promovido la política de cobertura que el Ministerio de Educación enfatiza especialmente en aquellas áreas en donde el servicio educativo ha demostrado mayor deficiencia.

⁴ Documento de Viabilidad y Evaluación de UNICEF. 1996. Pág. 1

CAPITULO II.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. DEFINICIÓN DE CENACEP

Según las siglas CENACEP, significa: centros de aprestamiento comunitarios en educación preescolar.⁶ Es un programa de educación no formal, en donde se ejecutan actividades de aprendizaje del aprestamiento de la lectura, escritura, matemática y la socialización dirigidas a la niñez que ingresará al primer grado de primaria y que no ha tenido acceso al nivel preprimario, ni relación escolar alguna.

Contribuye al desarrollo de destrezas, valores, y habilidades básicas en los niños y niñas, lo que permite, un mejor nivel de conocimientos cuando ingresan a primer grado. Así mismo el programa proporciona apoyo pedagógico a los maestros de primer grado.

Esta modalidad funciona en escuelas primarias que no cuentan con educación preprimaria y en locales organizados por las comunidades, a través de los directores de escuela, maestros, supervisores educativos y capacitadores técnico pedagógicos. El programa de CENACEP, funciona en los últimos tres meses del año en horario flexible; en una primera etapa los niños son atendidos por personal comunitario y estudiantes de magisterio, y una segunda etapa por docentes que cubren el primer grado en los meses de enero y parte de febrero.

Cada centro está conformado de 35 a 50 alumnos, y los contenidos curriculares son flexibles y adaptados a las necesidades de la comunidad.

En las áreas bilingües se aplica la modalidad bilingüe intercultural que consiste en la interrelación de varias culturas que existen en el país, y los idiomas que se utilizan para la enseñanza son el castellano y los idiomas Mayenses, según su realidad local.

2.1.2. FILOSOFÍA DE CENACEP

El surgimiento de los Centros Comunitarios en Educación Preescolar CENACEP – obedece a la necesidad sentida de proveer a los niños y niñas, que no reciben educación preprimaria, la oportunidad de ejercitar una serie de destrezas, valores, y habilidades básicas para obtener conocimientos que les capaciten y poder ingresar a primer grado de primaria con conocimientos esenciales que medien su adaptación.

El aprendizaje de la lecto-escritura requiere determinado grado de madurez intelectual y el desarrollo de destrezas perceptomotrices, visuales y auditivas.

Es un hecho que no todos los niños alcanzan, en forma espontánea o en el momento oportuno, un nivel adecuado de madurez para el aprendizaje, (desarrollo físico, psíquico).

⁶ Documento Programa de Preprimaria Acelerada de CENACEP. Pág. 1

1.4. ALCANCES Y LIMITES DE LA INVESTIGACIÓN

1.4.1. ALCANCES

Los resultados de la investigación se pueden generalizar a los municipios del departamento de Chimaltenango, debido a que tienen características físicas, geográficas, y culturales similares.

1.4.2. Limites

Ambito Material : Objetivo de la Educación Preprimaria.

Ambito Personal : Docentes de Primer Grado.

Ambito Espacial: Escuelas Oficiales Mixtas Jornada Matutina de Chimaltenango, del departamento de Guatemala.

Ambito Temporal: Año 1999.

2.1.3. OBJETIVOS DE CENACEP

2.1.3.1. GENERALES:

- Atender la población preescolar del área rural del país que no ha recibido atención educativa en forma sistemática, previo al ingreso al primer grado del nivel primario.
- Lograr que la comunidad educativa asuma una actitud responsable y activa en la ejecución de las acciones pertinentes al programa de preprimaria acelerada.
- Elevar el índice de promoción en el primer grado y grados sucesivos del nivel primario, disminuyendo así los índices de deserción, repitencia y ausentismo.
- Habilitar Centros de Aprestamiento Comunitario en Educación Preescolar en los departamentos en donde existe menor cobertura del nivel preescolar.

2.1.3.2. OBJETIVOS ESPECIFICOS:

- Fortalecer en la población preescolar el desarrollo de destrezas y habilidades, la formación de hábitos y el cambio de actitudes que aseguren su sostenibilidad en el primer grado del nivel primario.
- Facilitar la adaptación de la población preescolar del niño y la niña en el primer grado, proporcionándole un aprendizaje que se oriente en base a las necesidades, intereses y problemas de la niñez de una manera integrada.
- Promover la participación de la comunidad educativa en las acciones de los Centros Comunitarios de Aprestamiento Acelerado en Educación Preescolar A nivel local.⁹

2.1.4. CURRÍCULO DE CENACEP

Este programa tomó como base fundamental el enfoque curricular del proceso de adecuación curricular SIMAC y el Ministerio de Educación tomando como eje central a la niña y el niño.

Trabajando a través de contenidos integradores que giran alrededor de cuatro contextos:

- Mi primer centro de Aprestamiento
- Como Soy Yo.
- Mi familia
- Mi Comunidad.¹⁰

⁹ Documento. Programa de Preprimaria Acelerada. CENACEP. Pág. 3

¹⁰ Guía de Trabajo de CENACEP. Página 3

El programa proporciona elementos esenciales formativos e informativos que acorde a una realidad nacional la cobertura es baja nula o deficiente, donde se hace necesario este tipo de programas.

En esencia los CENACEP, proporciona los elementos necesarios para que se desarrollen procesos mentales, psicomotrices y afectivos porque la etapa preescolar es de vital importancia para fijar hábitos, actitudes, destrezas y habilidades que posteriormente va a reproducir y mejorar el ser humano en su contacto con la realidad en la educación formal y no formal.

CENACEP tiene como finalidad permitir que los niños y niñas tengan una mejor integración a su ambiente natural y social, y satisfacer en algún grado, sus necesidades, intereses y problemas.

2.1.2. BASE LEGAL

Según el artículo 72 de la Constitución Política de la República, la educación tiene como fin primordial el desarrollo integral de la persona humana, el conocimiento de la realidad y Cultura Nacional. Así también, en el artículo 74 de la misma, se establece el derecho y obligación de recibir educación Inicial y preprimaria. La ley de Educación Nacional, Decreto Legislativo No. 12-99, en sus considerandos establece que es necesario conformar y fortalecer un Sistema Educativo que sea válido ahora y en el futuro y que responda a las necesidades y demandas sociales del país. La misma ley de Educación Nacional en su artículo 29 establece los Niveles del Subsistema de Educación Escolar los que se conforman de la siguiente manera:

Primer nivel, Educación Inicial.

Segundo nivel Educación Preprimaria.

Párvulos 1, 2, y 3.⁷

En el capítulo IX Subsistema de Educación Extra escolar o paralela el artículo 30 dice: " El subsistema de Educación Extraescolar o paralela, es una forma de realización del proceso educativo que el estado y las instituciones proporcionan a la población QUE HA ESTADO EXCLUIDA O NO HA TENIDO ACCESO A LA EDUCACIÓN ESCOLAR y a las que habiéndola tenido desea ampliar".⁸

Actualmente no se ha emitido un acuerdo Ministerial u otra disposición que desarrolle o defina de mejor manera este aspecto; pero dentro del sistema de créditos vigente si son válidos los estudios, proporcionándole al alumno y alumna un diploma como constancia de haber cursado su etapa de aprestamiento.

⁷ Constitución Política de Guatemala. Pág. 11-12.

⁸ Ley de Educación Nacional. Decreto Legislativo No. 12-91. Congreso de la República. Pág. 8.

- 02 bolsas de paletas de 100 unidades.
- 10 series de papel lustre.
- 01 docena de marcadores gruesos de colores.
- 01 docena de marcadores delgados de colores.
- 01 rollo de maskin tape
- 01 resma de papel bond tamaño carta
- 01 libra de lazo plástico
- 06 pelotas plásticas de colores primarios y secundarios
- 01 pandereta.¹²

Después de prever aspectos importantes como el diagnóstico, la organización establecimiento de roles, asignación de tareas y funciones, se inaugura el funcionamiento de los CENACEP y se aplica el programa de aprestamiento en los CENACEP se realizan reuniones de trabajo con padres de familia para informar sobre el adelanto de sus hijos y para el tratamiento de problemas encontrados

La supervisión se realiza periódicamente con la guía de observación elaborada para visitas a los CENACEP y es efectuada por directores de escuelas primarias, docentes de primer grado, capacitadores técnicos pedagógicos, supervisores educativos, coordinadores departamentales de capacitación y profesionales de SIMAC.

La evaluación del voluntario está a cargo de los catedráticos de práctica docente, supervisores educativos y capacitadores técnico pedagógicos, verificando la labor de la misma.

El personal voluntario se reúne periódicamente con los padres de familia, para dialogar sobre las actividades a realizar, logros obtenidos y dificultades encontradas, para la toma de decisiones de las acciones a realizar y como proceso de evaluación.

2.1.5. METODOLOGÍA

La metodología del programa es globalizadora y está conformada de acuerdo al desarrollo del niño y la niña, tomando en cuenta los procesos cognoscitivos, afectivos, expresivos, dinámicos y sus necesidades, intereses y problemas de las comunidades incorporando elementos culturales universales, occidentales y maya, en el estricto respeto y enriquecimiento mutuo; con un enfoque bilingüe Intercultural, enfatizando el desarrollo del niño y la niña en sus diferentes áreas del aprendizaje.

2.1.6. EVALUACIÓN

Se elaboró un modelo de evaluación formativa del aprestamiento en primer grado dicha evaluación se ejecuta trimestralmente permitiendo detectar el nivel de aprovechamiento de los niños y niñas durante el proceso de aprestamiento

¹² Documento. Programa de Preprimaria Acelerada de CENACEP. Pág. 11

Estos contextos se trabajan para desarrollar procesos cognocitivos, afectivos y expresivos. Es atendido por voluntarios de la comunidad que reciben capacitación en el manejo de la guía. Esta guía específica paso a paso las actividades a realizar durante 35 días. Los facilitadores voluntarios cumplen con un perfil mínimo y son personas que gozan de aceptación en la comunidad. El MINEDUC los apoya a través de la capacitación y la orientación en los centros.

El programa CENACEP realiza un estudio de las comunidades a cargo de la Supervisión Educativa, con el fin de seleccionar las comunidades que no tienen atención preescolar para seleccionar las comunidades donde se habilitará el programa.

Se realizan entrevistas con autoridades, comités y líderes comunitarios del lugar, para que proporcionen datos sobre la situación de la comunidad.

Se investiga a las personas de la comunidad sobre el interés en la organización de estos Centros Comunitarios, por medio de entrevistas y encuestas a padres de familia.

CENACEP se ejecuta, a través de: la guía metodológica de actividades del voluntario. Está elaborada para trabajar con los niños y niñas durante 35 días. Se desarrolla en cuatro unidades de aprendizaje. Para cada día se sugiere realizar varias actividades.

Cada actividad sugerida, cuenta con la información siguiente:

¿Qué haremos? Indica la actividad a realizar.

¿Cuánto tiempo? Indica el tiempo que desarrolla la actividad.

¿Qué materiales? Indica los materiales que se van a utilizar ¹¹

El Ministerio de Educación distribuye materiales educativos a los centros de CENACEP para su funcionamiento, a través de la supervisión educativa.

Siendo los materiales siguientes:

- 10 Jabones de olor.
- 10 Toallas pequeñas de mano.
- 10 palanganas plásticas
- 10 cepillos pequeños de dientes.
- 40 pocillos plásticos.
- 150 crayones de cera colores primarios y secundarios.
- 01 bolsa de pajillas plásticas.
- 10 cajas de plasticina de colores.
- 10 pliegos de papel foster.
- 06 rompecabezas diferentes (dos rompecabezas de cuatro piezas, dos rompecabezas de ocho piezas, y dos rompecabezas de doce piezas).
- 02 loterías de figuritas y juegos de asociación (memoria).
- 03 dominó de figuras geométricas y animales .
- 20 tijeras de metal, pequeña sin punta.
- 01 bote de pegamento de 1/8 de galón.
- 01 bolsa de figuras grandes de collar (300 figuras).
- 01 bolsa de figuras de coser (35 figuras)
- 40 agujas capoterías sin punta.

¹¹ Guía de trabajo. CENACEP. Pág. 2.

2.1.7. RELACIÓN DE LOS OBJETIVOS DE CENACEP CON EL NIVEL PREPRIMARIO DEL SISTEMA NACIONAL

OBJETIVOS DEL PROGRAMA DE CENACEP.	OBJETIVOS DEL NIVEL PREPRIMARIO
<ol style="list-style-type: none"> 1. Participar en su primer centro de aprestamiento y relacionarse con el medio escolar en el estricto respeto hacia las diferencias culturales. 2. Ejercitar las diferentes partes de su cuerpo que le servirán para entrar al mundo de la escritura, reconociendo y respetando las diferencias individuales, y a conocerse así mismo (a). 3. Fortalecer el amor, el respeto y colaboración con la familia, nuclear o extendida. 4. Valorar los servicios, actividades, fiestas y tradiciones de la comunidad para lograr la convivencia pacífica entre los niños y niñas de las diferentes culturas y etnias.¹⁵ 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Demuestra sentimientos de seguridad y confianza en sí mismo. 2. Manifiesta afecto a sí mismo, su familia y su comunidad. 3. Participa en grupos en forma cooperativa en beneficio del bien común. 4. Cuida y mejora su ambiente 5. Expresa sus ideas en su lengua materna sea esta mayense o español. 6. Maneja las funciones y representaciones elementales que lo preparan para la lectura 7. Maneja los movimientos básicos que le permiten iniciarse en la escritura. 8. Maneja razonamientos y procedimientos que le permiten iniciarse en el lenguaje matemático. 9. Utiliza formas elementales de comunicación en español de acuerdo a sus necesidades de iniciación en esta lengua. 10. Manipula con destreza instrumentos y materiales sencillos que le permiten participar en algunos trabajos de su familia y de su escuela. 11. Actúa en forma creativa empleando distintas expresiones estéticas. 12. Se adapta a las normas de la vida escolar. 13. Práctica hábitos higiénicos que mantienen la salud física y mental. 14. Acepta los cuidados de salud cuando se le administran. 15. Participa en actividades recreativas. 16. Coordina sus movimientos básicos.¹⁶

¹⁵ Guía de Trabajo de CENACEP. Pág. 5-45-84-122

¹⁶ Guía Curricular del CEF. Ministerio de Educación Pág. 8

y los errores más frecuentes que se dan en el mismo para rectificarlos, lo que permite :

- a) Determinar el progreso del niño y niña.
- b) Orientar y reforzar el nivel de conducta adquirido y
- c) Reajustar los objetivos, del aprestamiento en función de los niños y niñas.

Esta evaluación permite tener un concepto claro y preciso del progreso del niño y la niña y establecer una acción coordinada con los padres de familia, con el objeto que contribuyan a reforzar las acciones educativas requeridas.¹³

El modelo se diseñó con el propósito de llevar un registro y control semanal de cada unidad, en relación al grado de madurez y adquisición de conductas de los niños y las niñas. Los resultados no se registran con una escala de calificación de 0 a 100 puntos, se lleva un registro distribuido en niveles por cada área :

	Nivel
No ha adquirido la conducta	1
Conducta en proceso de formación	2
Adquirió conducta	3.

A cada unidad de la guía de trabajo, se evalúa con una lista de cotejo que es el instrumento que da la pauta del nivel de desarrollo de evaluación que corresponde (Esquema Corporal, Coordinación Visomotriz, Desarrollo Sensorio-perceptual y Estructuración de Nociones.) A partir de la segunda unidad a la pauta de evaluación de la primera unidad, se le agregan las nuevas conductas a ser evaluadas. En el caso de las conductas que han sido adquiridas: se utiliza cada cuadro para evaluar semanalmente a cada niño y niña.

Se escribe en cada cuadro el número que corresponde según el nivel de conducta adquirido por el niño y la niña.

Las conductas que han sido adquiridas, se siguen ejercitando, ya no se evalúan y las que están en proceso y las no adquiridas, se recomienda reforzarlas o ejercitar otras actividades para el logro de las mismas.¹⁴

¹³ Reglamento de Evaluación del rendimiento Escolar. Guatemala. Pág. 6

¹⁴ Documento de Evaluación de CENACEP. Pág. 1.

2.1.9. DIFERENCIA ENTRE CENACEP Y EL NIVEL PREPRIMARIO

CENACEP	1. NIVEL PREPRIMARIO
<ol style="list-style-type: none"> 1. Es un Programa de Educación no formal. 2. No es escolarizado. 3. se ejecuta solamente en treinta y cinco días. 4. Es atendido por estudiantes, maestros, maestras y comunitarios. 5. Su horario es flexible. 6. Se adapta a las necesidades de niños y niñas. 7. Las comunidades se involucran en la organización y funcionamiento del programa. 8. El Ministerio de educación proporciona una dotación de materiales. 9. Tiene cobertura en lugares donde no existe escuelas de preprimaria y donde hay mucha población en edad escolar. 10. Se trabaja a través de contenidos integradores. 11. Se transfiere en el idioma materno, en los casos de las comunidades mayas. 12. Cuenta con un programa de aprestamiento ya estructurado. 13. Utiliza mobiliario e instalaciones físicas de escuelas primarias y salones comunales. 14. Es un programa de tipo remedial a bajo costo. 15. No se pagan salarios, porque el personal que trabaja en el desarrollo del programa es ad honórem. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Es un programa de Educación formal. 2. Es escolarizado. 3. Se ejecuta en los meses de febrero a septiembre. (ocho meses). 4. Es atendido por maestros de preprimaria. 5. Tiene un horario de ocho a once y media de la mañana y de una y media a cuatro de la tarde. (cuatro horas y media). 6. Su horario no es flexible. 7. Las comunidades no se involucran en la organización y el funcionamiento, pues ya está estructurado. 8. El ministerio de educación no proporciona ningún tipo de materiales, pues son los padres quienes proveen a sus hijos e hijas de todo lo que necesitan. 9. Atiende el área rural, pero su cobertura es más alta en el área urbana. 10. La cobertura para preprimaria bilingüe y párvulos, actualmente es del 22.7 %. 11. Los maestros que trabajan en el nivel preprimario tienen un salario. 12. El costo es muy alto por la construcción de escuelas y sueldos. 13. Los aprendizajes no se transmiten en idioma materno. 14. Se trabaja a través de unidades de trabajo. 16. Utiliza mobiliario especial.

Existe una relación estrecha entre los objetivos del nivel preprimario y los objetivos tanto generales y específicos de CENACEP, porque los dos plantean un aprestamiento en el cual se inician, ejercitan y fortalecen progresivamente capacidades, destrezas y hábitos fundamentales, que facilitan el cambio en el niño y la niña preparándolos para futuros aprendizajes.

Ambos objetivos plantean la iniciación y preparación de las formas de proceder que se utilizarán en los años siguientes, de acuerdo a actividades centradas en las necesidades, intereses y problemas de los niños y las niñas.

Todos estos objetivos se logran por medio de numerosas actividades vinculadas al juego, a la expresión y a la preparación para la vida del trabajo y del hogar. Incorporándolos a las realizaciones expresivas y nuevas formas de lenguaje expresivo: corporal, dramático, gráfico-plástico y sonoro-verbal preparándolos para la lectura, escritura y el aprestamiento matemático.

2.1.8. PERFIL DE EGRESO DE CENACEP Y EL NIVEL PREPRIMARIO

PERFIL DE EGRESO DE CENACEP	PERFIL DE EGRESO DEL NIVEL PREPRIMARIO
1. Niños y niñas con nuevas oportunidades de mejorar su desarrollo integral.	1. Niños y niñas con aprestamiento
2. Niños y niñas con capacidad de adaptación escolar favorable, en sus diferentes manifestaciones y niveles.	2. Niños y niñas con capacidades y destrezas y hábitos fundamentales desarrollados.
3. Niños y niñas con rendimiento académico inicial sostenido y superado constantemente.	3. Niños y niñas con lenguaje expresivo, corporal, dramático, gráfico-plástico y sonoro-verbal desarrollados. ¹⁸
4. Niños y niñas con habilidades y destrezas en las diferentes áreas del aprestamiento.	
5. Niños y niñas adaptados al medio escolar.	
6. Niños y niñas que expresan sus sentimientos y opiniones.	
7. Niños y niñas con mayor autonomía y seguridad. ¹⁷	

¹⁷ Documento. Programa de Preprimaria Acelerada. CENACEP. Pág. 7

¹⁸ Guía del CEF. Ministerio de Educación. Pág. 7

Las sensaciones son para el hombre el fundamento mínimo irreductible de su conocimiento sobre el mundo exterior, ya que sin ellas no podemos llegar a saber nada sobre cualquier forma de la materia ni sobre cualquier forma del movimiento.

Las sensaciones pueden ser cutáneas (contacto y presión) táctiles, de temperatura y dolor, gustativas y olfativas, visuales y auditivas, sensaciones orgánicas (hambre, sed, sexuales, dolor, sensaciones de los órganos internos, etc.)

Por medio del desarrollo sensoperceptual, el niño y la niña conoce las propiedades de los objetos, en principio sólo por el hecho de que entra en contacto práctico con ellos, porque los transforma y se los apropia. Esto ocurre en cualquier actividad práctica del hombre. Observar es una percepción directa y orientada hacia una meta. La práctica estimula el pensamiento y se puede alcanzar una comprensión más profunda de la realidad.

Del desarrollo Sensoperceptual se derivan:²¹

2.3. DISCRIMINACIÓN VISUAL

La Percepción Visual implica la capacidad del niño y la niña para reconocer y discriminar estímulos visuales e interpretarlos asociándolos con experiencias previas. Se deriva del manejo físico que el niño efectúa con los objetos; primero con sus manos y boca, posteriormente con sus ojos. Durante los años preescolares, gracias a la actividad perceptiva, aprende a explorar, reconocer y discriminar objetos o formas por medios táctiles y visuales con una dependencia gradualmente mayor, de las claves de reconocimiento visual.

En la Percepción Visual se presentan las siguientes áreas:²²

2.3.1. DISCRIMINACIÓN DE COLORES

La Percepción de Colores se percibe a través de determinados objetos. Regularmente se encuentran a una determinada distancia de nosotros, tienen esta o aquella forma, tamaño, etc.

A la edad de tres años el niño y la niña aprenden los colores en relación directa con los objetos. Es una de las primeras etapas de la percepción del color, donde distingue entre colores diferentes.

A los cuatro años utiliza materiales representativos, que le permiten afianzar bien el conocimiento de los mismos y los nombres con que cada uno de ellos se les designa. En esta etapa el niño y la niña ejercita la búsqueda del color idéntico llegando, finalmente, a la abstracción completa de la forma.

A los cinco años, la constante perceptual de color ya está muy trabajada, por lo cual la ejercitación de búsqueda del idéntico es reemplazada por ejercicios de asociación entre color y objeto.

Entre los cuatro y siete años se despierta más interés y entusiasmo a través de la relación entre el dibujo y el objeto que entre el color y el objeto.

²¹ Madurez Escolar. Mabel Condemarim. Pág. 8

²² Madurez Escolar. Mabel Condemarim. Pág. 11

2.1.10. AREAS QUE DESARROLLA CENACEP Y EL NIVEL PREPRIMARIO

AREAS DE CENACEP	AREAS DEL NIVEL PREPRIMARIO
1. Esquema Corporal.	1. Estructuración del esquema corporal.
2. Desarrollo Visomotriz.	2. Desarrollo Visomotriz.
3. Desarrollo Sensoperceptual.	3. Desarrollo Senso-Perceptual, y estructuración de nociones.
4. Relación Espacio-Temporal.	4. Relaciones espacio-temporales.
5. Conjuntos y Relaciones.	5. Conjuntos y relaciones.
6. Desarrollo del Lenguaje.	6. Relaciones con la naturaleza y experiencias científicas.
7. Desarrollo Afectivo.	7. Desarrollo del lenguaje.

2.2. PROCESOS INTEGRADORES DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA

Los procesos integradores de la lectura y la escritura vienen a ser conductas cognoscitivas, afectivas y psicomotoras básicas requeridas para los diversos aprendizajes. Son acciones permanentes y secuenciales que facilitan la integración del ser humano a su medio social y natural lo conforman las áreas de Percepción, Discriminación y Motricidad estas contribuyen de manera crucial al éxito escolar en los años subsiguientes. A través de estos procesos los niños se sienten más satisfechos y motivados de su propio aprendizaje.¹⁹

2.2.1. DESARROLLO SENSOPERCEPTUAL.

Según la guía metodológica integrada de aprestamiento de la Unidad de Tecnología Educativa de Lima Perú 1984.

La sensación va asociada siempre, más o menos directamente, a la motricidad y a la actividad de los sentidos. Y la percepción se realiza viviendo, obrando y resolviendo problemas prácticos que le impone la vida, al ser humano.

Por lo tanto la Sensación y la Percepción están íntimamente vinculadas entre sí, ya que ambas son reflejos de la realidad objetiva a través de los sentidos, cuya realidad existe independientemente de la conciencia e influye en los órganos sensoriales. La percepción es el devenir consciente del objeto o del fenómeno sensible dado.²⁰

¹⁹ Innovemos la Enseñanza de la Lectoescritura. San José Costa Rica. Pág. 4

²⁰ Guía Metodológica Integrada de Aprestamiento. Lima Perú. Pág. 11

Demuestra progreso cuando en una etapa posterior aproxima los objetos para comparar su tamaño de modo que aunque la comparación sigue siendo visual, la evaluación ya no es la distancia.

Más tarde el niño y la niña utiliza su propio cuerpo como término de comparación; sus manos, brazos o pies sirven de elementos para comparar tamaños.

Finalmente puede determinar las dimensiones de los objetos: alto, ancho, largo, mediante la aplicación de la medida lineal, utilizando elementos independientes de su cuerpo.

La noción de peso se inicia a través del sistema muscular. La apreciación del niño y la niña en un principio es inexacta, porque piensa que los objetos grandes pesan más que los pequeños; por eso cuando coge un objeto pesado de tamaño pequeño, muchas veces se le desliza de las manos porque no hace las coordinaciones necesarias para sostenerlo. Por lo tanto el niño y la niña deberán realizar experiencias empleando sus propios músculos para interiorizar esta noción.²⁵

2.3.1.3. DISCRIMINACIÓN DE DIRECCIONES

Cuando una persona lee, sus ojos efectúan un movimiento progresivo de izquierda a derecha. Al llegar al final de la línea regresa nuevamente a la izquierda, pero una línea más abajo que el punto de partida. Cuando la palabra, frase u oración o idea fue insuficientemente vista o comprendida, el ojo regresa hacia atrás o hacia arriba en busca de la información. El ojo debe reconocer y retener los patrones dados por las líneas curvas y verticales y las palabras como totalidad. Si no se da un adecuado desarrollo de las destrezas direccionales, la lectura y la escritura pueden verse afectadas por inversiones frecuentes, confusiones de palabras y sustituciones ya que ésta capacita al niño y la niña para mantener un punto primario pese a la distracción de las otras líneas en su campo de visión.²⁶

2.4. DISCRIMINACIÓN AUDITIVA.

Esta constituye un prerrequisito para la comunicación. Implica la capacidad para reconocer, discriminar e interpretar estímulos auditivos asociándolos a experiencias previas.

La percepción auditiva debe desarrollarse mediante el ejercicio y la práctica. Esto se hace con el fin de lograr la habilidad para oír semejanzas y diferencias en los La meta es oír semejanzas y diferencias entre los sonidos de las letras cuando ellas suenan en las palabras, preparando al niño y la niña para las discriminaciones necesarias en el proceso de aprendizaje de la lectura. La percepción auditiva es un prerrequisito para las habilidades de escuchar.

²⁵ Madurez Escolar. Mabel Condemarim. Pág. 28

²⁶ Madurez Escolar. Mabel Condemarim. Pág. 31

En las primeras etapas del garabateo, los niños y niñas, utilizan a veces el color para comparar objetos pero cuando comienzan a usar líneas para dibujar formas empiezan a comparar objetos por la forma más que por el color. El color se va dando a través del manejo de la ropa, de elementos y útiles de trabajo, de los muebles, y esto se da no como algo separado sino como perteneciendo a los objetos mismos: el saco rojo, tus zapatos negros. Más adelante las clasificaciones las hace a partir del nombre mismo del color asociado a un objeto: "alcánzame la pelota amarilla, un crayón verde. Y finalmente, sólo por el color, formando conjuntos de elementos rojos, azules, amarillos.²³

2.3.1.1. DISCRIMINACIÓN DE FORMAS

La Percepción de Formas, como otras destrezas visuales, se desarrolla a partir de la percepción de formas vagas hasta llegar, progresivamente, a la identificación de los rasgos distintivos de las letras, los números y las palabras que permiten su reconocimiento.

La percepción de formas implica que el niño y la niña aprenda a reunir los elementos de una figura en una determinada forma.

Las primeras percepciones de formas que el niño y la niña efectúan son masas amorfas, vagas, mal definidas, que se denominan formas globulares o equivalentes a burbujas. Progresivamente el niño y la niña va descubriendo señales distintas que modifican el contorno, diferencia uno o varios elementos, hasta llegar a un gran número de elementos que caracterizan una forma específica. Este tipo de diferenciación continúa hasta llegar a reparar en formas, configuraciones, detalles, color, como parte de la percepción. Para desarrollar la percepción de formas se realizan actividades de: percepción de formas básicas en el ambiente, clasificación de formas, según un criterio, y tres criterios, simbolización de formas geométricas, discriminación figura y fondo, completación de figuras, dibujos esquemáticos, identificación de dibujos, letras, palabras, de objetos diferentes, formas diferentes, letras semejantes, detalles similares o diferentes.²⁴

2.3.1.2. DISCRIMINACIÓN DE TAMAÑOS Y PESO

El niño y la niña suele saber que una cosa es más grande que otra con un simple golpe de vista. Ve que la maestra es más grande que él y esto no le representa ninguna dificultad. No tiene necesidad de medir cuando es muy pequeño, resuelve las situaciones de este género con la sola ayuda de sus sentidos y no precisa de ningún análisis. Sin embargo llega un momento en que se hace sentir la necesidad de obtener medidas.

El niño en una primera etapa, calcula visualmente el largo o el alto de las cosas en función de los extremos o toma el punto más distante o más alto.

²³ Madurez Escolar. Mabel Condemarim. Pág. 21

²⁴ Madurez Escolar. Mabel Condemarim. Pág. 27

2.6. DESARROLLO VISOMOTRIZ.

La coordinación visomotriz está dada por acciones orientadas al logro de las coordinaciones; ojo - mano, ojo - pie y por las coordinaciones ojo - mano- pie así como el hombro, codo, muñeca, dedos, rodillas y pies y el desarrollo de la dinámica y precisión manual. Estas actividades motrices permiten el desarrollo de coordinaciones: arrojar y lanzar ; arrojar y recibir; picar o rebotar la pelota; impulsar la pelota con los pies; rodar un aro, llanta.

Estas son estructuras que van íntimamente relacionadas con un gran énfasis en la coordinación visomotora y el dominio de las extremidades.³⁰

2.7. PSICOMOTRICIDAD FINA Y GRUESA

La psicomotricidad es uno de los aspectos más importantes en el desarrollo del niño y la niña, sobre todo en la edad preescolar, ya que les ayuda a tener independencia, tanto en sus juegos, como en su vida social y el desarrollo del proceso de la lectura y escritura.³¹

2.7.1. PSICOMOTRICIDAD GRUESA

Esta coordinación se refiere a la flexibilidad en el control motor y a los mecanismos de ajuste postural que se realizan durante el movimiento. Implica la toma de conciencia del cuerpo, ya que es indispensable para la realización y el control de los movimientos finos.

Es la que desarrolla las habilidades musculares grandes como: caminar, correr, saltar, roda, trepar, etc.³²

2.7.2. PSICOMOTRICIDAD FINA

La psicomotricidad fina desarrolla la precisión, la coordinación, la rapidez y el control de los movimientos de los dedos y de las manos los que prepararán a los niñas y niños para la escritura.

Se desarrollan las habilidades musculares finas como son: pegar, rasgar, recortar, pintar, enhebrar, coser etc.³³

2.8. ESQUEMA CORPORAL

El primer objeto que el niño y la niña percibe es su propio cuerpo. A través de él experimenta satisfacción, dolor, movilizaciones y desplazamientos, sensaciones visuales y auditivas, etc. , y este cuerpo es el medio de la acción, del conocimiento y de la relación con los demás y el medio ambiente.

³⁰ Madurez Escolar. Mabel Condemanim. Pág. 37

³¹ Madurez Escolar. Mabel Condemanim. Pág. 38

³² Madurez Escolar. Mabel Condemanim. Pág. 43

³³ Madurez Escolar. Mabel Condemanim. Pág. 46

Dentro de la percepción auditiva existen dos aspectos: la discriminación y acuidad.

La discriminación permite que los niños y las niñas detecten palabras que comienzan o terminan con el mismo sonido, cuáles riman, cuáles suenan semejantes, cuáles poseen un determinado sonido; y permite sintetizar sonidos para formar una palabra, dividir éstas en sus componentes, diferenciar entre palabras cortas y largas, entre inacentuadas y acentuadas. La acuidad se refiere a la habilidad para escuchar sonidos de diferente tono y sonoridad.²⁷

2.4.1. DISCRIMINACIÓN DE SONIDOS

El canto y la percusión son las formas más activas que poseen los niñas y niños, esta capacidad es básicamente saber reaccionar con toda exactitud y claridad frente a los distintos tipos de estímulos auditivos, pertenezcan o no a una categoría musical.

El oído tiene un significado especial para el ser humano, ya que le sirve para la percepción del habla y de la música.

Son importantes las experiencias que le permitan al niño y la niña, identificar sonidos producidos por diversos cuerpos tanto "sonidos agradables o musicales" como "sonidos desagradables" ya que el niño al discriminar auditivamente entre varios sonidos, identificará lo que a él le causa agrado y /o placer, y aquellos que le causan desagrado y / o molestias.²⁸

2.5. DISCRIMINACIÓN DE OLOR Y SABOR

Las sensaciones olfativas se producen al penetrar por la nariz varias sustancias gaseosas junto con el aire que se inspira.

Las sensaciones del gusto como también las olfativas se deben a las propiedades químicas de las sustancias. Las sensaciones producidas por sustancias gustativas pueden destacarse cuatro cualidades básicas: salado, ácido, dulce y amargo.

Las sensaciones gustativas van vinculadas generalmente sensaciones olfativas, pero a menudo también sensaciones de presión, calor, frío y dolor.

El gusto tiene importancia en la aparición de un estado emocional determinado, por medio del sistema nervioso vegetativo. Al igual que el olor, influye en los valores límites de los demás sistemas receptores, por ejemplo, en la nitidez de la vista y del oído, y el estado de la sensibilidad cutánea.

Oler, probar, comparar, mezclar distintos alimentos, es una actividad que permite al niño aislar otra característica más de los objetos, y por lo tanto, tomar mayor conocimiento de los mismos, ampliando su vocabulario con la introducción de términos tales dulce, salado, amargo, agrio, agridulce.²⁹

²⁷ Madurez Escolar. Mabel Condemarim. Pág. 32

²⁸ Madurez Escolar. Mabel Condemarim. Pág. 34

²⁹ Madurez Escolar. Mabel Condemarim. Pág. 35

Cuando el niño y la niña toma conciencia de que cada objeto tiene su espacio parcial advertirá que al desplazarse cambia su vinculación con respecto a los objetos circundantes descubriendo que los desplazamientos producen nuevas relaciones entre los espacios parciales.

En la etapa preescolar se ejercita y motiva al niño para que se desplace siguiendo una dirección determinada por un punto imaginario hacia el que se encamina transformándose en "adelante", "atrás" en "hacia delante", "hacia atrás".

El niño y la niña se inicia en el manejo de las relaciones temporales partiendo de hechos muy concretos relacionados con su propia actividad y sólo cuando es capaz de representar una serie de acciones puede relacionar el antes o después de su propia actividad.³⁶

2.9.1. RELACION DE POSICIÓN

Las nociones dentro-fuera, adelante- atrás, arriba-abajo, derecha-izquierda-centro, constituyen la base del descubrimiento de las relaciones espaciales.³⁷

2.9.2. RELACION TOPOLÓGICA

Estas permiten al niño y la niña identificar las fronteras y establecer relaciones de los objetivos con respecto a: curvas simples, abiertas, cerradas, (dentro de , fuera de) interior, exterior. Seriación: orden de una serie.³⁸

2.10. DIRECCIÓN Y TRAYECTORIA

En la dirección y trayectoria los niños y niñas trabajan ejercicios que se realizan con la vista, y son movimientos progresivos de izquierda a derecha. Al llegar al final de la línea regresa nuevamente a la izquierda, pero una línea más abajo que el punto de partida. El ojo debe reconocer y retener los patrones dados por las líneas curvas y verticales y las palabras como totalidad. Sin un adecuado desarrollo de las destrezas direccionales, la lectura y la escritura pueden verse afectadas por inversiones frecuentes, confusión de palabras y sustituciones desarrollo auditivas, que es un aspecto importante para el desarrollo del lenguaje, la discriminación y el futuro aprendizaje de la lectura y escritura.³⁹

2.11. SERIACIÓN

En la seriación se da la ordenación y manejo de un conjunto o conjuntos de objetos en función de seriación de sus características particulares. El niño y la niña ordena los elementos según sus dimensiones crecientes o decrecientes, por la relación asimétrica de ser "mayor que" y ser "menor que" esta operación incluye dos aspectos íntimamente relacionados: ordinalidad y cardinalidad.

³⁶ Madurez Escolar. Mabel Condemarim. Pág. 50

³⁷ Madurez Escolar. Mabel Condemarim. Pág. 51

³⁸ Madurez Escolar. Mabel Condemarim. Pág. 51

³⁹ madurez Escolar. Mabel Condemarim. Pág.52

El esquema corporal es una sensación, vivencia. Deriva de experiencias táctiles y propioceptivas, regula la posición y equilibrio corporal, es importante para cualquier movimiento coordinado y con finalidad, así como también para la percepción de la posición en el espacio y de las relaciones espaciales.

En preescolar las actividades para la enseñanza del Esquema Corporal siguen una graduación: se dan situaciones de juego, juego con materiales concretos, y uso de material gráfico.

Las situaciones de juego, como la gimnasia, la expresión corporal y en general todos los movimientos expresivos favorecen el proceso de estructuración del esquema corporal. Estas actividades posibilitan al niño y la niña vivenciar y desarrollar el conocimiento de su propio cuerpo y las relaciones con el medio en que se mueve, asimismo vivenciar el valor sensorial y capacidad de movimiento de cada parte del cuerpo y lograr el dominio corporal.

Los juegos con materiales concretos, como los muñecos posibilitan la localización de las partes corporales, así mismo si son desarmables o articulados, al armarlos los niños y las niñas ubican cada parte en relación con otras.

En cuanto al uso de material gráfico, como encajes planos, y rompecabezas, favorecen la organización del esquema corporal (en forma gráfica representativa) ya que en alguna medida el niño y la niña deben analizar las distintas partes con el fin de reconstruir el todo. Las tarjetas de asociación, sirven para que los niños y niñas asocien las distintas prendas de vestir con las partes del cuerpo que correspondan a cada una de ellas, representadas en las tarjetas.³⁴

2.8.1. LATERALIDAD (RECONOCIMIENTO DE DERECHA E IZQUIERDA EN SI MISMO (A) Y EN LOS DEMAS).

Al desarrollar la Izquierda - Derecha, en relación con el cuerpo de los demás y en relación con el espacio y los objetos, la ejercitación continua permitirá al niño y a la niña identificar en distintas posiciones y con seguridad la derecha e izquierda.³⁵

2.9. RELACIÓN ESPACIO TEMPORAL

La relación espacial no es innata, sino que se elabora y construye a través de la acción y de la interpretación de una gran cantidad de datos sensoriales.

El desarrollo de los esquema espaciales (percepción y manejo del espacio) le permite al niño y la niña una organización más amplia y objetiva de parámetros de ubicación y orientación.

La noción de tiempo se enriquece a través de la diferenciación de la "duración" y "simultaneidad" de los eventos, permitiéndole al niño y niña una concepción dinámica y objetiva del movimiento y de la velocidad.

³⁴ Madurez Escolar. Mabel Condemarim. Pág. 38

³⁵ Madurez Escolar. Mabel Condemarim. Pág. 48

2.13.2. LENGUAJE GESTUAL

Este estimula la realización del gesto apropiado para la manipulación de objetos. Se estimula a los niños y niñas a través de presentarles objetos reales o figuras representados en laminas.⁴⁴

2.13.3. LENGUAJE CORPORAL

Juega un papel fundamental en el desarrollo del niño y la niña, ya que es el punto de partida de sus diversas posibilidades de acción, pues se elabora de manera progresiva al compás del desarrollo y la maduración nerviosa paralelamente a la evolución sensomotriz.⁴⁵

2.13.4. ASOCIACIÓN ENTRE EL LENGUAJE ORAL Y GRÁFICO

Esta área prepara a los niños y niñas para la traducción del código visual al código verbal. Su interpretación exige, la vinculación entre significantes y significados que son muy importantes para la lectura comprensiva.⁴⁶

2.13.5. INCREMENTO DEL VOCABULARIO

Se deriva en parte de la enseñanza directa de palabras con su significado. El niño y la niña aumenta su vocabulario al aprender nuevas palabras y nuevos significados.

El aprendizaje de la escritura está afectada por la amplitud de su vocabulario como ocurre con el lenguaje.⁴⁷

⁴⁴ Madurez Escolar. Mabel Condemarim. Pág. 63

⁴⁵ Madurez Escolar. Mabel Condemarim. Pág. 65

⁴⁶ Madurez Escolar. Mabel Condemarim. Pág. 68

⁴⁷ Madurez Escolar. Mabel Condemarim. Pág. 73

La ordinalidad consiste en la capacidad que el niño y la niña adquieren al ubicar uno o más elementos dentro de una serie establecida.

En la cardinalidad se establece la relación "uno más y siguiente"⁴⁰.

2.12. UNIDADES TEMPORALES

La estructuración de la noción de tiempo está ligada básicamente a las actividades que realiza el niño y la niña diariamente. Las palabras mañana, tarde, y noche son usadas asociándolas con la hora de levantarse o acostarse. Las nociones temporales se desarrollan en una secuencia relativamente uniforme en la vida de los niños y niñas. Es en ellas donde se desarrollan los tiempos verbales, porque las palabras que indican el presente aparecen primero, después las que guardan relación con el futuro y finalmente las que indican el pasado.⁴¹

2.13. DESARROLLO DEL LENGUAJE

El lenguaje es el medio más importante, por el cual las personas comunican sus pensamientos y sentimientos a otros, es una herramienta para el pensamiento, ayudando, a representar que las experiencias tengan sentido y a resolver problemas.

El lenguaje mediante el uso de la palabra desarrolla pensamientos, sentimientos y actitudes; lo que hace que los niños y niñas se sientan seguros e inseguros.

El lenguaje orienta la labor de la imaginación, plantea objetivos a la atención y la memoria, introduciendo en ellas el elemento de la voluntad y otorgando sentido a lo recordado. A través del lenguaje se brinda al niño y la niña la experiencia concentrada lograda por la humanidad, en especial la de la propia actividad psíquica.

El desarrollo del lenguaje se orienta a lograr que el niño y la niña sea , capaz de expresar y comunicarse con los demás, teniendo en cuenta y respetando el medio ambiente familiar y social y el desarrollo de habilidades y destrezas necesarias para la lecto-escritura.⁴²

2.13.1. LENGUAJE ORAL

Desarrolla la habilidad para describir verbalmente un objeto. Describir el color, forma, composición, función, etc.

El niño y la niña necesita estímulos positivos para desarrollar su lenguaje, básicamente de carácter afectivo. Sin embargo, el niño y la niña necesita comunicarse en forma más concreta y objetiva para alcanzar la forma de comunicación colectiva que será la lengua de su comunidad.

El lenguaje acelera el desarrollo integral del niño y la niña, facilitando sus adquisiciones en los distintos campos del aprendizaje.⁴³

⁴⁰ Madurez Escolar. Mabel Condemarim. Pág. 54

⁴¹ Madurez Escolar. Mabel Condemarim. Pág. 55

⁴² Madurez Escolar. Mabel Condemarim. Pág. 58

⁴³ Madurez Escolar. Mabel Condemarim. Pag. 60

CAPITULO III.

3. MARCO METODOLÓGICO

3.1. OBJETIVOS

3.1.1. OBJETIVO GENERAL.

Establecer la incidencia de los procesos integradores en la lectura y escritura de los niños atendidos por los Centros de Aprestamiento Comunitario en Educación Preescolar (CENACEP) que estudian primer grado de primaria en las escuelas del Sistema Educativo Nacional.

3.1.2. OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Identificar que áreas desarrolladas por los Centros de Aprestamiento Comunitario en Educación Preescolar (CENACEP) inciden en los procesos integradores de la lectura y la escritura.
- Determinar en qué porcentaje inciden las áreas de aprestamiento desarrolladas en los Centros de Aprestamiento Comunitario en Educación Preescolar (CENACEP) en los procesos integradores de la lectura y la escritura.
- Definir qué áreas desarrolladas en los Centros de Aprestamiento Comunitarios en Educación Preescolar (CENACEP), inciden en los movimientos básicos que permiten iniciar la escritura.

3.2. VARIABLE

La incidencia de los procesos integradores de la lectura y escritura en los niños y niñas de primer grado del nivel primario atendidos por los Centros de Aprestamiento Comunitarios en Educación Preescolar (CENACEP).

3.2.1. DEFINICIÓN CONCEPTUAL

Se entiende por incidencia, al resultado de las conductas cognitivas, afectivas, y psicomotoras básicas requeridas para los diversos aprendizajes conformados por la Percepción, Discriminación y Motricidad de acuerdo al aprestamiento recibido por los niños y las niñas de primer grado atendidos por CENACEP (Centros de Aprestamiento Comunitarios en Educación Preescolar)

3.4. INSTRUMENTOS

Tomando en consideración el nivel educativo de los investigados se optó por aplicar boletas de encuesta en calidad de cuestionario.

3.2.2. INDICADORES

- Desarrollo Sensoperceptual.
- Coordinación Visomotriz.
- Esquema Corporal
- Relación Espacial
- Desarrollo Lenguaje

3.3. POBLACIÓN

En la fase de investigación de campo se realizó la encuesta a setenta y seis maestros y maestras de primer grado, de las escuelas oficiales jornada matutina del departamento de Chimaltenango donde se ejecutó los Centros de Aprestamiento Comunitarios en Educación Preescolar (CENACEP) en la segunda etapa de febrero a marzo de 1999.

3.3.1. MUESTRA

Se trabajó con una muestra de 76 maestros y maestras, equivalente al 24% de la población.

Según cálculos establecidos de acuerdo a la formula siguiente:

$$\frac{MP(1-p)}{(Mp-1) \frac{32+p(1-p)}{4}}$$

$$\frac{315.5(1-.5)}{(315-1) \frac{.10^2 + .5(1-.5)}{4}}$$

$$\frac{78.75}{1.03} = 76$$

Los sujetos sometidos al estudio fueron escogidos al azar.

CAPITULO IV.

4. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

La información recabada en la investigación de campo, realizada con maestros y maestras del departamento de Chimaltenango, referente a la incidencia de los procesos integradores de la lectura y escritura de los niños y niñas de primer grado del nivel primario atendidos por los Centros de Aprestamiento Comunitario en Educación Preescolar (CENACEP).

Se analizó de la siguiente manera.

PREGUNTA No. 1

Porcentaje en que la discriminación visual ayudó al proceso de aprendizaje de la lecto-escritura.

Opciones	Casos	Porcentajes
Más del 80 %	6	7.9%
Entre el 61% y 80%	45	59.2%
Entre el 41 % y el 60%	25	32.9%
Menos del 40%	0	0%
Total	76	100%

INTERPRETACIÓN

El 59.2% de los encuestados manifiesta que la discriminación visual ayudó en buena medida al proceso de aprendizaje de la lecto-escritura por cuanto este desarrollo permitió a los alumnos y alumnas vencer la dificultad en diferenciar una figura ; el 7.9% respondió que no tuvieron dificultad en la diferenciación de figuras por lo que consideran que si les ayudó en un alto porcentaje; y el 32.9% manifiestan que la percepción visual ayudó en un porcentaje mínimo porque en algún momento los niños presentaron dificultad para reconocer, diferenciar o aislar los signos gráficos.

PREGUNTA NO.2.

Porcentaje en que la discriminación auditiva facilitó el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura.

Opciones	Casos	Porcentajes
Más del 80%	7	9.21%
Entre 61% y 80%	35	46 %
Entre 41% y 60%	22	29.%
Menos del 40%	19	25%
Total	76	100%

PREGUNTA NO. 4.

Porcentaje en que la discriminación de tamaños facilitó al proceso de aprendizaje de la lecto-escritura.

Opciones	Casos	Porcentajes
Más del 80%	3	4 %
Entre 61% y 80%	36	47.3%
Entre 41% y 60%	12	15.8%
Menos del 40%	25	32.9%
Total	76	100%

INTERPRETACIÓN

El 47% de los encuestados manifiesta que la discriminación de tamaños facilitó al proceso de la lecto-escritura porque la dificultad para identificar letras que se diferencian por tamaños, mayúsculas de minúsculas y letras semejantes pero no iguales fue mínimo. El 4% respondió que los niños y niñas no presentaron ninguna dificultad en la identificación de la proporcionalidad de las grafías o letras. El 15.8% respondió que la discriminación de tamaños contribuyó en un mínimo porcentaje porque los estudiantes presentaron problemas para identificar letras que se diferencian en tamaños y el 32.9% manifiesta que la percepción de formas facilitó al proceso de aprendizaje de la lecto-escritura en un porcentaje mínimo porque muchos de los estudiantes no reconocieron letras semejantes.

PREGUNTA NO. 5.

Porcentaje en que la discriminación de colores ayudó al proceso de aprendizaje de la lectura.

Opciones	Casos	Porcentajes
Más del 80%	10	13.1
Entre el 61% y 80%	35	46%
Entre el 41% y 60%	25	32.9%
Menos del 40%	6	8%
Total	76	100%

INTERPRETACIÓN

El 46% de los encuestados manifiesta que el desarrollo de la discriminación auditiva contribuyó al proceso de la lecto-escritura porque los niños y niñas respondieron mejor a los estímulos y con mayor facilidad reproduciendo oralmente aquello que escucharon. El 9.21% respondió que contribuyó en un cien por ciento sobre todo en el desarrollo del lenguaje. Un 29%, manifestó que los niños tuvieron dificultad para discriminar sonidos y el 25% manifestaron que la percepción auditiva contribuyó en un porcentaje mínimo al proceso de la lecto-escritura porque presentaron dificultad a la percepción correcta de fonemas.

PREGUNTA NO. 3.

Porcentaje en que la discriminación de formas, contribuyó al proceso de aprendizaje de la lecto-escritura.

Opciones	casos	Porcentajes
Mas del 80 %	3	4%
Entre 61% y 80%	35	46%
Entre 41 % y 60 %	25	32.9%
Menos del 40%	13	17.1%
Total	76	100%

INTERPRETACIÓN

El 46% de los encuestados manifiesta que el desarrollo de discriminación de formas contribuyó al proceso de la lecto-escritura porque los niños y niñas fueron capaces de concentrar su atención como para aislar un elemento y analizar sus características. El 4% dijo que todos reconocieron los objetos y figuras en diferentes planos. 32.9% y el presentó algún tipo de dificultad para reconocer las forma y el 17.1% manifiesta que la percepción de formas contribuyó en un porcentaje mínimo al proceso de la lecto-escritura porque presentaron dificultad para efectuar combinaciones silábicas porque no discriminaban bien la forma.

PREGUNTA NO. 7

Porcentaje en que la psicomotricidad fina contribuyó al proceso de aprendizaje de la escritura.

Opciones	casos	Porcentajes
Más del 80%	45	59.2%
Entre el 61% y el 80%	27	35.5%
Entre el 41 % y el 60%	4	5.3%
Menos del 40%	0	0%
Total	76	100%

INTERPRETACIÓN

El 59% de los encuestados manifestó que el desarrollo de la psicomotricidad fina contribuyó al proceso de aprendizaje de la escritura en un alto porcentaje, porque en los niños y niñas la precisión, coordinación, rapidez y el control de los movimientos básicos de los dedos y manos fue mayor. El 35.5% manifestó contribuyó de buena manera al proceso de aprendizaje de la escritura. El 5.3% manifiesta que la psicomotricidad fina contribuyó al proceso de la escritura medianamente.

PREGUNTA NO. 8.

Porcentaje en que la Psicomotricidad gruesa facilitó al proceso de aprendizaje de la escritura.

Opciones	casos	Porcentajes
Más del 80%	48	63.1%
Entre el 61% y el 80%	25	32.9 %
Entre el 41 % y el 60%	3	4%
Menos del 40%	0	0%
Total	76	100%

INTERPRETACIÓN

El 63% de los maestros y maestras encuestados ponderó altamente el desarrollo de la psicomotricidad gruesa como coadyuvante al proceso de aprendizaje de la escritura. El 32.9% lo ponderó de buena manera. Y el 4% lo ponderó medianamente.

INTERPRETACIÓN

EL 46% de los encuestados manifestó que la percepción de colores ayudó en un alto porcentaje al proceso de aprendizaje de la lectura porque no presentaron mayor dificultad para comparar objetos más por la forma que por el color. El 13.1% respondió que la discriminación de colores fue efectiva pues les ayudó a vencer en una mejor forma la comparación de objetos. El 32.9% dice valoro medianamente el desarrollo de esta discriminación como coadyuvante al proceso del aprendizaje de la lectura. Y el 8% no le dio la valoración real que el desarrollo de esta área merece.

PREGUNTA NO. 6.

Porcentaje en que la discriminación de direcciones facilitó el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura.

opciones	casos	Porcentajes
Más del 80%	13	17.1%
Entre 61% y 80%	35	46%
Entre 41 % y 60%	15	19.8%
Menos del 40 %	13	17.1%
total	76	100 %

INTERPRETACIÓN

EL 46% de los encuestados manifiesta que el desarrollo de la discriminación de direcciones facilitó en un alto porcentaje el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura porque la dificultad presentada por los estudiantes para reconocer y retener patrones dados por las líneas curvas y verticales y las palabras como totalidad fue mínima. El 17.1% valoraron elevadamente el desarrollo de esta discriminación. El 19.8% manifestó que la discriminación de direcciones contribuyó en un mediano porcentaje al aprendizaje de la lecto-escritura porque en algún momento los estudiantes presentaron problemas frecuentes sobre todo en la inversión de las letras. Y el 17.1% manifestó que el desarrollo de la percepción de direcciones en un porcentaje mínimo contribuyó al proceso de aprendizaje de la lecto-escritura porque los niños y niñas frecuentemente invirtieron, confundieron y sustituyeron letras y palabras.

PREGUNTA No. 11

Porcentaje en que el desarrollo corporal facilitó al proceso de aprendizaje de la lectura.

Opciones	Casos	Porcentajes
Más del 80 %	25	32.9%
Entre el 61 % y 80%	35	46%
Entre el 41% y el 60%	5	6.6.%
Menos del 40%	11	14.5%
Total	76	100%

INTERPRETACIÓN

El 46% de los maestros y maestras encuestados manifestó que el desarrollo corporal facilitó el proceso de aprendizaje de la lectura, sin embargo el 32.9%, le concede mayor importancia. El 6.6% equivalente a cinco casos le concede una importancia regular y 11 casos equivalentes al 14.5% manifiesta que el desarrollo corporal facilitó el proceso de aprendizaje de la lectura en menos de un 40%.

PREGUNTA No. 12

Porcentaje en que el incremento del vocabulario contribuyó al proceso de aprendizaje de la lecto- escritura.

Opciones	casos	Porcentajes
Más del 80 %	3	4%
Entre el 61% y 80%	30	39.4%
Entre el 41% y 60%	6	7.9%
Menos del 40%	37	48.7%
Total	76	100%

INTERPRETACIÓN

Las respuestas dadas a esta pregunta inclinan a la preocupación, por cuanto, o este aspecto no fue debidamente trabajado y desarrollado, ó por desconocimiento de la terminología no se interpretó adecuadamente la pregunta pues ese 48.7% expresa que pudo no haberse dado la importancia requerida a este aspecto tan importante en la vida posterior del estudiante.

PREGUNTA NO. 9

Porcentaje en que el desarrollo gestual contribuyó al proceso de aprendizaje de la lectura.

Opciones	Casos	Porcentajes
Más del 80%	8	10.5%
Entre el 61 % y el 80%	35	46%
Entre el 41% y el 60%	18	23.7%
Menos del 40%	15	19.8%
Total	76	100%

INTERPRETACIÓN

El 46% de los maestros y maestras encuestados respondió otorgando importancia al desarrollo gestual como contribuyente al proceso de aprendizaje de la lectura, importancia que pondera en más alto grado el 10.5% de los encuestados. 23.7% se ubica en una posición intermedia, mientras que el 19.8% le resta importancia a este aspecto.

PREGUNTA NO. 10.

Porcentaje en que el desarrollo verbal ayudó al proceso de aprendizaje de la lectura.

Opciones	Casos	Porcentajes
Más del 80 %	10	13.1%
Entre el 61% y 80%	30	39.4%
Entre el 41 % y 60%	15	19.8%
Menos del 40%	21	27.7%
Total	76	100%

INTERPRETACIÓN

El 39.4 % de los maestros y maestras encuestados afirma que el desarrollo verbal ayudó al proceso de aprendizaje de la lectura. El 13.1% pondera en mayor grado este desarrollo verbal., 19.8% le otorga una importancia moderada y lo que es preocupante, que el 27.7% le otorga una importancia menor al 40% al desarrollo de este aspecto tan importante en la comunicación.

PREGUNTA NO. 15

Porcentaje en que el desarrollo perceptivo visual ayudó al proceso de la lecto-escritura.

Opciones	casos	Porcentajes
Más del 80%	5	6.6%
Entre el 61% y 80%	50	65.8%
Entre el 41% y 60%	21	27.6%
Menos del 40%	0	0%
Total	76	100%

INTERPRETACIÓN

El desarrollo de la percepción visual reviste importancia como coadyuvante al proceso de aprendizaje de la lecto-escritura. El 65.8 % de los encuestados manifestó que ese desarrollo perceptivo visual ayudó al proceso de la lecto-escritura de una manera positiva. El 6.6% le otorga un mayor grado de positividad al desarrollo de este aspecto, y el 27.6% le otorga al mismo una importancia mediana.

PREGUNTA No. 16.

Porcentaje en que el desarrollo del esquema corporal contribuyó al proceso de aprendizaje de la lecto-escritura.

Opciones	Casos	Porcentajes
Más del 80 %	5	6.6%
Entre el 61% y 80%	55	72.4%
Entre el 41 % y 60 %	16	21%
Menos del 40%	0	0%
Total	76	100%

INTERPRETACIÓN

El 72% de los encuestados se inclina porque el desarrollo del esquema corporal contribuyó entre el 61% Y 80%, es decir de buena manera al proceso de aprendizaje de la lecto-escritura, sin embargo el 6.6% lo califica de una importancia superior. Y el 21% se inclina porque el desarrollo de este aspecto contribuyó medianamente al aprendizaje de la lecto-escritura.

PREGUNTA No. 13

Porcentaje en que la asociación entre lenguaje oral y gráfico, contribuyó al proceso de aprendizaje de la lecto-escritura.

opciones	casos	Porcentajes
Más del 80%	45	59.2%
Entre el 61% y 80 %	21	27.7%
Entre el 41% y 60%	10	13.1%
Menos del 40%	0	0%
Total	76	100

El 59.2% de los maestros y maestras encuestados manifiesta que la asociación entre lenguaje oral y gráfico, contribuyó positivamente al proceso de aprendizaje de la lecto-escritura. El 27.7% y el 13.1% respondió que esta asociación entre lenguaje oral y gráfico, contribuye al proceso de aprendizaje de la lecto-escritura de manera normal.

PREGUNTA No. 14

Porcentaje en que el desarrollo perceptivo auditivo facilitó al proceso de aprendizaje de la lecto-escritura.

opciones	Casos	Porcentajes
Más del 80 %	11	14.5%
Entre el 61% y 80%	20	26.3%
Entre el 41% y 60%	45	59.2%
Menos del 40%	0	0%
Total	76	100%

INTERPRETACIÓN

Las respuestas a esta pregunta permiten inferir que la gran mayoría de encuestados con el 26.3 % y el 59.2 % otorgaron a este aspecto una importancia regular, mientras que solo el 14.5% otorgaron a la misma una importancia superior.

PREGUNTA No. 19.

Porcentaje en que la relación de posición ayudó al proceso de aprendizaje de la lecto-escritura.

Opciones	Casos	Porcentajes
Más del 80%	3	4%
Entre el 61% y el 80%	65	85.5%
Entre el 41% y el 60%	8	10.5%
Menos del 40%	0	0%
Total	76	100%

INTERPRETACIÓN

Una mayoría significativa de los encuestados (85.5%) concede una importancia entre el 61% y 80% al desarrollo de esta relación de posición como coadyuvante al proceso de aprendizaje la lecto-escritura, mientras que el 10.5% le concede una valoración entre el 41% y 60% y únicamente el 4% le concede una valoración mayor arriba del 80%.

PREGUNTA No.20

Porcentaje en que la topología (curvas, simples, abiertas, cerradas, dentro de, fuera de), contribuyó al proceso de aprendizaje de la lecto-escritura.

Opciones	Casos	Porcentajes
Más del 80%	5	6.6%
Entre el 61% y el 80%	61	80.3%
Entre el 41 % y el 60%	9	11.8%
Menos del 40%	1	1.3%
Total	76	100%

INTERPRETACIÓN

Es importante resaltar que en esta respuesta también se ubica una mayoría significativa a favor de otorgar importancia al desarrollo de esta topología, como elemento importante en el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura. El 11.8% manifiesta que el desarrollo de esta topología es medianamente importante y el 1.3% le concede al mismo una importancia mucho menor, mientras que el 6.6% lo hace de manera distinta al conceder al mismo una importancia superior al 80%.

PREGUNTA No. 17

Porcentaje en que el desarrollo del lado derecho contribuyó al proceso de aprendizaje de la lecto-escritura.

Opciones	casos	Porcentajes
Más del 80%	3	4%
Entre el 61% y 80%	73	96%
Entre el 41% y 60%	0	0%
Menos del 40%	0	0%
Total	76	100%

INTERPRETACIÓN

En el análisis de esta respuesta es importante resaltar que la gran mayoría de los encuestados un 96.%, se inclina por darle al desarrollo del lado derecho una importancia entre el 61% y el 80% de positivo, mientras que, el 4% apenas tres de los setenta y seis casos encuestados se inclina por darle a este aspecto una importancia mucho mayor.

PREGUNTA NO. 18.

Porcentaje en que el desarrollo del lado izquierdo contribuyó al proceso de aprendizaje de la lecto-escritura.

Opciones	Casos	Porcentajes
Más del 80 %	0	0%
Entre el 61% y 80%	70	92.1%
Entre el 41% y 60%	6	7.9%
Menos del 40%	0	0%
Total	76	100%

INTERPRETACIÓN

Las respuestas dadas a esta pregunta en cuanto a la ubicación de la mayoría de los encuestados casi se mantienen en relación a la pregunta anterior, en tanto que en el otorgamiento de una mayor importancia a este aspecto, no se ubica ninguno de los encuestados; pero si lo hacen en otorgar a este aspecto una importancia entre el 41% y 60%, o sea seis de los encuestados equivalentes al 7.9 %.

PREGUNTA No. 23.

Porcentaje en que la seriación facilitó el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura.

Opciones	Casos	Porcentajes
Más del 80 %	5	6.6%
Entre el 61% y el 80%	21	27.6%
Entre el 41% y el 60%	50	65.8%
Menos del 40%	0	0%
Total	76	100%

INTERPRETACIÓN

Una vez más se percibe en las respuestas dadas por los encuestados que no se le dio a este aspecto la importancia debida o que por desconocimiento de la terminología no se interpretó adecuadamente la pregunta, ó pudiera ser que por alguna razón no se trabajó apropiadamente el mismo pues preocupa que el 65.8% se manifieste otorgando a este aspecto una importancia relativa mientras que el 27.6% y el 6.6% le otorguen al mismo una importancia superior.

PREGUNTA No. 24.

Porcentaje en que las unidades temporales (mañana, tarde, día, noche, hoy, ayer ahora, semana), facilitó el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura en un mínimo porcentaje.

Opciones	Casos	Porcentajes
Más del 80 %	4	5.3%
Entre el 61% y el 80%	66	86.8%
Entre el 41 % y el 60%	4	5.3%
Menos del 40%	2	2.6%
Total	76	100%

INTERPRETACIÓN

El trabajar el desarrollo de las unidades temporales con los niños y niñas proporcionó al 86.8% de los encuestados resultados positivos ubicados dentro de una escala entre el 61% y el 80% de efectividad mientras que el 5.3% manifiesta que la efectividad obtenida únicamente alcanza una efectividad, cuyo grado de positividad se ubica únicamente entre el 41% y el 60% ; y

PREGUNTA No. 21.

Porcentaje en que la dirección y trayectoria facilitó, el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura.

Opciones	Casos	Porcentajes
Más del 80 %	2	2.7%
Entre el 61% y 80%	58	76.3%
Entre el 41% y 60	16	21%
Menos del 40%	0	0%
Total	76	100%

INTERPRETACIÓN

Cincuenta y ocho de los encuestados equivalentes al 76.3 % es decir la mayoría respondió que el desarrollo de este aspecto facilitó de manera eficiente el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura. Aspecto al que el 2.7% le otorgó mayor importancia mientras que el 21% le concedió una mediana importancia.

PREGUNTA No. 22.

Porcentaje en que la distancia (cerca-lejos) contribuyó al proceso de aprendizaje de la lecto-escritura.

Opciones	Casos	Porcentajes
Más del 80%	2	2.7%
Entre el 61% y el 80%	68	89.4%
Entre el 41% y el 60%	5	6.6%
Menos del 40%	1	1.3%
Total	76	100%

INTERPRETACIÓN

Una mayoría significativa equivalente a un 89.4% se ubica en la opinión de que el desarrollo de esta discriminación contribuyó positivamente al proceso de aprendizaje de la lecto-escritura por parte de los estudiantes, mientras que el 6.6% y el 1.3% se inclinan a pensar que esta contribución se dio en un menor porcentaje, no así el 2.7% que opina que el desarrollo de esta discriminación contribuye de manera por demás eficiente al proceso de aprendizaje de la lecto-escritura. en un mínimo porcentaje.

VERIFICACIÓN Y ALCANCE DE OBJETIVOS

OBJETIVOS	PREGUNTA QUE LOS MIDIÓ	CONCLUSIONES
<p>1. GENERAL.</p> <p>Establecer la incidencia de los procesos integradores de la lectura y la escritura de los niños y niñas atendidos por CENACEP.</p>	<p>CUESTIONARIO DOCENTES</p> <p>Preguntas 1 a la 26</p>	<p>A</p> <p>Los proceso integradores de la lectura y la escritura en los niños y niñas atendidos por CENACEP han incidido entre el 61% y 80%.</p>
<p>2. ESPECÍFICOS.</p> <p>Identificar qué áreas desarrolladas en CENACEP, inciden en los procesos de la lectura y escritura.</p> <p>Determinar en qué porcentaje inciden las áreas de aprestamiento en los procesos integradores de la lectura y la escritura.</p>	<p>Pregunta 8-15 a la 24.</p> <p>Pregunta 1. a la 26.</p>	<p>Las áreas que inciden en los procesos integradores de la lectura y la escritura según los docentes encuestados son: psicomotricidad gruesa y fina, discriminación visual, esquema corporal, lateralidad (derecha-izquierda), posición, topología, dirección y trayectoria, distancia (cerca-lejos), seriación y unidades temporales.</p> <p>El porcentaje de incidencia en los procesos integradores de la lectura y la escritura es del 61% y 80%.</p>

PREGUNTA NO. 25.

Porcentaje de asistencia al programa CENACEP de los niños y niñas.

Opciones	Casos	Porcentajes
Más del 80 %	50	65.8%
Entre el 61 % y el 80 %	25	32.9%
Entre el 41% y el 60%	1	1.3%
Menos del 40%	0	0%
Total	76	100%

INTERPRETACIÓN

El 65.8% de los maestros y maestras respondió que la asistencia fue arriba del 80% lo que equivale a interpretar que la metodología del CENACEP estimula la asistencia de los niños y niñas a la escuela. El 32.9% le dan una buena dosis de importancia al programa como estimulante de los niños y niñas a la escuela. Y el 1.3% dijo que es medianamente la asistencia a la escuela.

PREGUNTA No. 26

Porcentaje de deserción al programa de CENACEP de los niños y las niñas

Opciones	Casos	Porcentajes
Más del 80 %	3	4%
Entre el 61% y el 80%	6	7.9%
Entre el 41 % y el 60%	2	2.6%
Menos del 40%	65	85.5%
Total	76	100%

INTERPRETACIÓN

El 85% de los maestros y maestras encuestados confirma la respuesta anterior y que se refieren a la asistencia de estudiantes a la escuela motivados por la metodología de CENACEP. Solo tres de los casos equivalentes al 4% manifestó una deserción mayor al 80%. Y los siguientes casos, aunque en bajos porcentajes se ubican en una posición intermedia.

CAPITULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

CONCLUSIONES

1. Los docentes del departamento de Chimaltenango, que laboran en las escuelas del Sistema Educativo Nacional, manifiestan que hay incidencia positiva en los procesos integradores de la lectura y la escritura, según criterios que se manejan en el programa.
2. Las áreas que más inciden en los procesos integradores de la lectura y escritura son: psicomotricidad fina y gruesa, discriminación visual, esquema corporal, lateralidad (derecha-izquierda), posición, topología, dirección y trayectoria, distancia (cerca-lejos), seriación y unidades temporales.
3. Se establece que el porcentaje de los procesos integradores de la lectura y escritura, oscila entre el 61% y 80%, ya que el grado de dificultad en el aprendizaje se redujo.

CONCLUSION DERIVADA DE LA REVISIÓN TEORICA

1. Existe una gran diferencia entre el Programa CENACEP y el Nivel Preprimario, porque uno tiene cobertura en lugares donde no hay escuelas de preprimaria y donde la población en edad escolar no tiene la oportunidad de ser absorbida por el Sistema Educativo Nacional. Ejecutándose el programa en 35 días, su horario es flexible, y se adapta a las necesidades de los niños y las niñas.

<p>Establecer qué áreas desarrolladas por CENACEP, inciden en los movimientos básicos que permiten iniciar la escritura.</p>	<p>Pregunta 7 y 8</p>	<p>Las áreas que inciden en los movimientos básicos que permiten iniciar la escritura son la motricidad fina y gruesa.</p>
--	-----------------------	--

BIBLIOGRAFIA

1. Ministerio de educación pública , **Innovemos la Enseñanza de la Lecto- escritura**. San José Rica. 1997.
2. Ministerio de Educación , **Programa de Seguimiento de CENACEP para docentes de primer grado**. Simac, Guatemala. 1999.
3. Hayquel de Andrés, Miriam. **Articulación entre los Niveles de Preprimaria y Primaria**. Procesos de aprestamiento. Unidad IV. Guatemala 1995.
4. UNICEF. **Preprimaria Acelerada**. Guatemala. 1998.
5. SIMAC. **Guía Curricular del Ciclo de Educación Fundamental (CEF)**. Guatemala. 1997.
6. SIMAC. **Módulo No. 7º de Aprestamiento**. Guatemala. 1997
7. Ministerio de Educación , **Guía Metodológica Integrada de Aprestamiento**. Lima Perú. 1984.
8. Ministerio de de la Educación. **Anuario Estadístico de la Educación**. Guatemala 1998.
9. Secretaria de Educación Pública. **El niño y sus primeros años en la escuela**. México. 2da edición 1997.
10. Santillana. **Enciclopedia Técnica de la Educación**. Tomo III. Madrid. España. 1975.
11. Océano . **Diccionario Enciclopédico**. Tomo I, II, III. Barcelona. España. 1988.
12. Ministerio de Educación . **Reglamento de Evaluación del Rendimiento Escolar**. Dirección General de Educación y Coordinación De Regiones Educativas. Guatemala. 1989.
13. Santillana . **Diccionario Enciclopédico**. I Edición , Madrid. 1993.
14. Lemus , Luis Arturo. **Evaluación del Rendimiento Escolar**. Editorial Kapelusz. Buenos Aires Argentina. 1975.
15. Ministerio de Educación. **Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes en el Alumnado del nivel Preprimario y Primario del Sistema Educativo Nacional de Guatemala**. 1998.
16. Secretaria de Educación Pública. **Manual para el Período de Preparación**. Honduras. 1978.
17. Ministerio de Educación. **Nivel Inicial. Orientaciones Didácticas**. Gobierno de Santa Fe. Provincia en crecimiento. Argentina . 1995.
18. Secretaria de Educación. **La producción de Téxtos en la Escuela**, Biblioteca para la Actualización del Maestro. México. 1997.
19. Garrido, Felipe, 1995. **Como Leer Mejor en voz Alta**. Secretaria de Educación Pública. Primera edición . México. 190 páginas.

RECOMENDACIONES

Se recomienda a SIMAC a través del Programa CENACEP:

1. Se amplíe la cobertura en cuanto a capacitación a los docentes para que puedan manejar de manera correcta los procesos integradores de la lecto-escritura y exista un proceso consciente y de conocimiento de las áreas que se desarrollan en la guía.
2. Que la capacitación que se proporcione a los docentes, sea en forma directa y realizada por técnicos del programa, para evitar que la información se distorsione, y se pueda obtener más y mejores logros en las áreas que más inciden en los procesos integradores de la lecto-escritura.
3. Que se siga ampliando la cobertura de los Centros de Aprestamiento Comunitarios en Educación Preescolar para seguir reduciendo la deserción, repitencia y fracaso escolar, tanto en primer grado como en los años siguientes.

ANEXOS

20. Larroyo, Francisco. **Diccionario de Pedagogía**. Editorial Porrúa, S. A. México. D.F. 1982.
21. Condemarim, Mabel. **Madurez Escolar**. México. Editorial Andrés Bello. 1983.
22. Nassif, Ricardo. **Pedagogía General**. Editorial Kapelusz. Buenos Aires, Argentina. 1975.
23. Nerici, Imideo G. **Metodología de la Enseñanza**. Editorial Kapeluz. México. 1985.
24. **Ley de Educación Nacional**, Decreto 12-91. Congreso de la República de Guatemala. Cenaltex. José de Pineda Ibarra. Guatemala. 1991.
25. **Constitución Política de Guatemala**. Editorial José de Pineda Ibarra. Ministerio de Educación. 1975.

Departamento de Pedagogía
 Universidad de San Carlos de Guatemala.
 Facultad de Humanidades

CUESTIONARIO PARA EL MAESTRO

Respetable maestro (a) : A continuación se le presenta una serie de interrogantes, que permitirán obtener información sobre el impacto que ha tenido el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura en los niños y niñas atendidos por CENACEP, que están cursando el primer grado.

De acuerdo a su experiencia indique con una x :

1. Porcentaje en que la discriminación visual ayudó al proceso de aprendizaje de la lecto-escritura.

Más del 80% -----	entre el 61% y 80% -----
entre el 41% y 60% -----	menos del 40% -----

2. Porcentaje en que la discriminación auditiva facilitó el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura.

Más del 80% -----	entre el 61% y 80 % -----
entre el 41% y 60% -----	menos del 40% -----

3. Porcentaje en que la discriminación de formas contribuyó al proceso de aprendizaje de la lecto-escritura.

Más del 80% -----	entre el 61% y 80% -----
entre el 41 % y 60% -----	menos del 40% -----

10. Porcentaje en que el desarrollo verbal ayudó al proceso de aprendizaje de la lectura.

Más del 80% -----	entre el 61% y 80% -----
entre el 41% y 60 % -----	menos del 40 % -----

11. Porcentaje en que el desarrollo corporal facilitó al proceso de aprendizaje de la lectura.

Más del 80% -----	entre el 61% y 80% -----
entre el 41% y 60% -----	menos del 40% -----

12. Porcentaje en que el incremento del vocabulario contribuyó al proceso de aprendizaje de la lecto-escritura.

Más del 80% -----	entre el 61% y 80% -----
entre el 41% y 60% -----	menos del 40 % -----

13. Porcentaje en que la asociación entre lenguaje oral y gráfico contribuyó al proceso de aprendizaje de la lecto-escritura.

Más del 80% -----	entre el 61% y 80% -----
entre 41% y 60% -----	menos del 40% -----

14. Porcentaje en que el desarrollo perceptivo auditivo facilitó al proceso de aprendizaje de la lecto-escritura.

Más del 80% -----	entre el 61% y 80% -----
entre 41% y 60% -----	menos del 40 % -----

15. Porcentaje en que el desarrollo perceptivo visual ayudó al proceso de aprendizaje de la lecto-escritura.

Más del 80 % -----	entre el 61% y 80% -----
entre 41% y 60% -----	menos del 40% -----

4. Porcentaje en que la discriminación de tamaños facilitó al proceso de aprendizaje de la lecto-escritura.

Más del 80% -----	entre el 61% y 80% -----
entre el 41% y 60% -----	menos del 40 % -----

5. Porcentaje en que la discriminación de colores ayudó al proceso de aprendizaje de la lectura.

Más del 80% -----	entre el 61% y 80% -----
entre al 41% y 60% -----	menos del 40 % -----

6. Porcentaje en que la discriminación de direcciones facilitó el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura.

Más del 80 % -----	entre el 61% y 80% -----
entre el 41% y 60% -----	menos del 40% -----

7. Porcentaje en que la psicomotricidad fina contribuyó al proceso de aprendizaje de la escritura.

Más del 80 % -----	entre el 61% y 80% -----
entre el 41% y 60% -----	menos del 40 % -----

8. Porcentaje en que la psicomotricidad gruesa facilitó al proceso de aprendizaje de la escritura.

Más del 80% -----	entre el 61% y 80% -----
entre el 41% y 60% -----	menos del 40% -----

9. Porcentaje en que el desarrollo gestual contribuyó al proceso de aprendizaje de la lectura.

Más del 80% -----	entre el 61% y 80% -----
entre el 41% y 60 % -----	menos del 40% -----

22. Porcentaje en que la distancia (cerca -lejos) contribuyó al proceso de aprendizaje de la lecto-escritura.

Más del 80%	-----	entre el 61% y 80%	-----
entre el 41% y 60%	-----	menos del 40%	-----

23. Porcentaje en que la seriación facilitó el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura.

Más del 80%	-----	entre 61% y 80%	-----
entre el 41% y 60%	-----	menos del 40%	-----

24. Porcentaje en que las unidades temporales (mañana, tarde, día, noche, hoy, ayer ahora semana) facilitó el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura.

Más del 80%	-----	entre 61% y 80%	-----
entre el 41% y 60%	-----	menos del 40%	-----

25. Porcentaje de asistencia de las niñas y los niños.

Más del 80%	-----	entre 61% y 80%	-----
entre el 41%	-----	menos del 40%	-----

26. Porcentaje de deserción de las niñas y los niños.

Más del 80%	-----	entre 61% y 80%	-----
entre el 41%	-----	menos del 40 %	-----

16. Porcentaje en que el desarrollo de las partes del cuerpo contribuyó al proceso de aprendizaje de la lecto-escritura.

Más del 80% -----	entre el 61% y 80% -----
entre el 41% y 60% -----	menos del 40% -----

17. Porcentaje en que el desarrollo del lado derecho contribuyó al proceso de aprendizaje de la lecto-escritura.

Más del 80% -----	entre el 61% y 80% -----
entre el 41% y 60% -----	menos del 40% -----

18. Porcentaje en que el desarrollo del lado izquierdo contribuyó al proceso de aprendizaje de la lecto-escritura.

Más del 80% -----	entre el 61% y 80% -----
entre el 41% y 60% -----	menos del 40% -----

19. Porcentaje en que la relación de posición ayudó al proceso de aprendizaje de la lecto-escritura.

Más del 80% -----	entre el 61% y 80% -----
entre el 41% y 60% -----	menos del 40% -----

20. Porcentaje en que topología (curvas simples, abiertas, cerradas, dentro de, fuera de), contribuyó al proceso de aprendizaje de la lecto-escritura.

Más del 80% -----	entre el 61% y 80% -----
entre el 41% y 60% -----	menos del 40% -----

21. Porcentaje en que la dirección y trayectoria facilitó, el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura.

Más del 80% -----	entre el 61% y 80% -----
entre el 41% y 60% -----	menos del 40% -----